



Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Ciências da Educação
Núcleo de Desenvolvimento Infantil
Curso de Especialização em Educação Infantil
Campus Universitário – Trindade – Caixa Postal 476
e-mail: especializacao.ufsc.ndi@gmail.com - Fone 3721-8921

Ivonete Bogo

**ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA PRÉ-ESCOLARES: APONTAMENTOS A
PARTIR DE UM PROCESSO DE OBSERVAÇÃO**

Florianópolis
2012

Ivonete Bogo

**ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA PRÉ-ESCOLARES: APONTAMENTOS A
PARTIR DE UM PROCESSO DE OBSERVAÇÃO**

Artigo submetido ao Curso de Especialização em Educação Infantil para a obtenção do Grau de Especialista em Educação Infantil.

Orientadora Prof. MSc: Erone Hemann Lanes, Secretária Municipal de Educação de Chapecó.

Florianópolis

2012

Ivonete Bogo

**ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA PRÉ-ESCOLARES: APONTAMENTOS A
PARTIR DE UM PROCESSO DE OBSERVAÇÃO**

Este artigo foi julgado aprovado para a obtenção do Título de “Especialista em Educação Infantil” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Especialização em Educação Infantil.

Florianópolis, 14 de abril de 2012.

Prof. Dra. Marilene Dandolini Raupp
Coordenadora Geral do CEEI

Banca Examinadora:

Prof. MSc. Erone Hemann Lanes
Orientador

Prof. Dra. Marilene Dandolini Raupp
Primeiro membro

Prof. Dra. Zenilde Durli
Segundo membro

ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA PRÉ-ESCOLARES: APONTAMENTOS A PARTIR DE UM PROCESSO DE OBSERVAÇÃO

Ivonete Bogo¹

RESUMO

Este artigo procura fazer alguns apontamentos acerca de como é desenvolvido o ensino de língua inglesa em uma turma de pré-escolar. As discussões apresentadas procuram articular teoria e prática por meio de análise bibliográfica realizada em alguns estudos que abordam a temática e da observação de aulas de língua inglesa desenvolvidas em turma de pré-escolar, na cidade de Abelardo Luz. Constatou-se que a aprendizagem significativa de uma língua estrangeira, por crianças pré-escolares exige que o processo de ensino não ocorra automaticamente, de forma mecânica, mas exige esforço, observação, análise, reflexão e mudança de postura ao longo do caminho, muitas vezes se faz necessária.

Palavras- chaves: Língua Inglesa. Educação Infantil, Pré-escolar.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é requisito para a obtenção do título de Especialização em Educação Infantil (Lato Sensu) desenvolvido por iniciativa do Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Básica, Centro de Ciências da Educação e Núcleo de Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Catarina (UFSC), oportunizando aos professores a reflexão sobre o trabalho na Educação Infantil.

O presente artigo aborda questões acerca do ensino de Língua Estrangeira, no caso Língua Inglesa, para crianças de 05 anos de idade, em fase pré-escolar. As discussões apresentadas resultam da observação de quatro aulas realizada durante duas semanas, na turma de pré-escola, composta por 18 crianças, no Centro de Educação

¹Professora graduada em Língua Inglesa, atuando na Secretaria Municipal de Educação no município de Abelardo Luz. E-mail: ivonetebogo@hotmail.com. Professora Orientadora Msc. Erone Hemann Lanes, Secretaria Municipal de Educação de Chapecó. E-mail: eronehl@gmail.com.

Infantil Pequeno Príncipe, localizado no município de Abelardo Luz. Destaca-se que a turma possui 02 aulas semanais de Língua Inglesa, sendo as duas no mesmo dia e em seqüência. Tais discussões buscam tecer algumas considerações acerca da indagação de como o ensino da Língua Estrangeira e as práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora contribuem na aprendizagem das crianças de uma segunda língua, considerando as possíveis vantagens e desvantagens desse processo iniciar ainda na pré-escola.

Abelardo Luz localiza-se oeste do estado de Santa Catarina e segundo o IBGE (2007) possui uma população de 16.440 habitantes, sendo 9.212 no meio rural e 7.228 no urbano. É considerado um dos maiores municípios da Associação dos Municípios do Alto Irani (AMAI) em expansão territorial. Há 25 anos possui 23 assentamentos, tendo a maior concentração de famílias assentadas do estado, num total de 1500.

O Centro de Educação Infantil Pequeno Príncipe iniciou seus trabalhos em 1978 com a denominação de Jardim de Infância Pequeno Príncipe. Passou pelas adequações de estrutura, profissionais e legislação. Sempre foi responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, que por ter sistema próprio de ensino delimita suas próprias metas e diretrizes de trabalho em busca de uma educação de qualidade dentro da realidade multiétnica do município.

A instituição dispõe de sete salas de aula, bem como de sala de professores, direção, orientação, área coberta, refeitório, banheiros adaptados para as crianças, espaço arborizado e parque com brinquedos. Conta com quatorze turmas, apresentando quatro professoras auxiliares não habilitadas, e dez regentes de turma. São atendidas cerca de 150 crianças na faixa etária de 3 a 5 anos, oriundas do centro e bairros próximos, bem como de algumas comunidades do interior. Tais crianças constituem o retrato da diversidade cultural local, diferentes religiões, etnias e também diferentes classes sociais em uma mesma turma. Assim, a instituição atende crianças de diferentes classes sociais, bem como crianças incluídas.

O ensino de língua inglesa no Centro de Educação Infantil está inserido na rede municipal desde os anos 1990, conforme depoimentos recebidos de professores participantes do processo de implementação, pois não foi possível localizar nenhum registro, tanto na instituição observada, quanto na Secretaria Municipal de Educação que fizesse referência ao processo.

No entanto, no ano de 2009, como professora da rede municipal, participei da elaboração da Proposta Curricular para a Educação Infantil no município, momento em que se discutiu também, a importância da permanência ou não das aulas de inglês na pré-escola. Para tanto, foi realizada uma audiência pública com os pais, buscando saber a opinião dos mesmos sobre o assunto, pois a língua estrangeira estava implantada na rede de ensino há muitos anos e não caberia a Secretaria Municipal de Educação retirar o inglês sem uma consulta aos pais. Nesta audiência os pais optaram pela continuidade das aulas, alegando que já se constituía em uma conquista para o CEIM e que não gostariam de perdê-la.

Sendo assim, a grade curricular das turmas de pré-escola, compostas por crianças de 4 e 5 anos é estruturada em duas aulas semanais de língua inglesa, três aulas semanais de corpo e movimento e duas aulas semanais de arte-educação.

A Educação Infantil do município de Abelardo Luz atende em média 700 alunos distribuídos em escolas na zona urbana e rural, em creches e pré-escolas. Localizado na zona urbana, o Centro de Educação Infantil Pequeno Príncipe atende 350 crianças em período parcial sendo que também possui algumas extensões no município localizadas em alguns bairros, totalizando 80 crianças atendidas e também uma sala na Escola Estadual Indígena Cacique Karenth, onde as crianças recebem como língua estrangeira o Kaingang. Existem ainda salas de Educação Infantil na zona rural do município sendo que estas ofertam ensino regular e são atendidas somente crianças de 4 e 5 anos de idade. Nestas escolas ocorrem problemas como falta de professores habilitados no ensino de língua estrangeira, geralmente quem desenvolve essas aulas são professores pedagogos que fazem os planejamentos com outros professores que são habilitados e que trabalham língua estrangeira na Educação Infantil, com planejamentos coletivos.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Para adentrar as discussões acerca do ensino de língua inglesa para crianças em idade pré-escolar, é necessário destacar que a infância vivida pela maioria das crianças que frequentam os Centros de Educação Infantil nos dias atuais é bem diferente de alguns séculos atrás, pois a concepção de infância é algo historicamente construído, por

isso é possível perceber contrastes em relação ao tratamento que as crianças recebem no decorrer dos tempos.

Assim, o que hoje pode nos parecer muito inadequado, como a indiferença destinada à criança pequena, há séculos atrás era algo considerado normal pela maioria da população, ou seja, a humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura.

Conforme aponta Philippe Ariès (1978) não havia uma separação clara entre o que seria adequado para crianças e o que seria específico da vivência dos adultos. Ele chegou a essa conclusão através do estudo da iconografia da era medieval até a modernidade, com a qual observou as representações da infância na Europa Ocidental, especialmente na França.

Ariès (1978) mostra que as crianças recebiam tratamento diferenciado apenas nos primeiros anos de vida, enquanto ainda dependiam diretamente dos cuidados das mães ou das amas. Desta forma, passavam de um desmame tardio para o mundo dos adultos, onde a transmissão do conhecimento acontecia por intermédio do convívio com os mais velhos e com outras crianças, não sendo restrito aos familiares. Os pequenos aprendiam os ofícios observando, auxiliando, ou servindo, como aprendizes, em casas de outras famílias. A sociedade européia medieval, até por volta do século XII, não retratava as crianças em seus quadros e, quando o faziam, elas estavam representadas com trajes semelhantes aos dos adultos da classe social a que pertenciam. No entanto, o autor aponta que essa falta de atenção em relação à infância pode se explicar pela baixa expectativa de vida que as crianças tinham na Idade Média, fazendo com que os mais velhos não se permitissem ao grande apego a elas.

Naquele contexto, as crianças eram tratadas como adultos em tamanho menor e não havia acomodação ou vestimenta especial para elas. Conforme destaca Ariès (1978) esta não separação remete a outra característica deste período: a inexistência do conceito de privacidade, por exemplo, assuntos e brincadeiras sexuais envolviam crianças e adultos, não havia segredos e as crianças efetivamente participavam da vida como se fossem adultos, Ariès (1978) assim descreve essa falta de consciência da Idade Média sobre a particularidade infantil:

Na sociedade medieval o sentimento de infância, não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças:

corresponde a consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. (ARIÈS, 1973, p. 156).

Mas como é considerada a criança de hoje? Quais as especificidades desta faixa etária que frequenta os Centros de Educação Infantil cada vez mais cedo? Diversos estudos vêm se ocupando da caracterização e conceituação de infância nos dias atuais (KRAMER, 1992; CERISARA, 1999; KUHLMANN JÚNIOR, 1998; OLIVEIRA et al., 2009). Assim, verifica-se que na atualidade, as discussões sobre a infância e a criança estão sendo retomadas por pesquisadores e estudiosos de diversas áreas, historiadores, antropólogos, sociólogos, psicólogos, educadores, dentre outros, que convergem na busca por assegurar que o processo educativo desenvolvido com elas garantam o atendimento de seus direitos e suas necessidades.

No entanto, é preciso considerar as palavras de Kuhlmann (1998) que diz que a infância inscreve-se como condição da criança, que embora sob referências naturais e universais, é uma condição social e historicamente construída, ou seja, precisa ser considerada a partir da realidade social e histórica em que a criança vive.

Neste contexto, o atendimento às crianças acontece a muitos anos no Brasil, no entanto, somente nas últimas décadas o caráter educacional desse atendimento vem sendo discutido, aprimorado e legalmente reconhecido por meio de diversos documentos que tratam dos direitos da criança, além de orientar instituições e professores na busca pela melhoria da qualidade na Educação Infantil, entre estes, pode-se destacar: a Constituição Federal de 1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996; o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), lançado em 1998; o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001; a Política Nacional da Educação Infantil, em 2006; os Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças, de 1995; os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, em 2009; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, datada de 2010.

O marco histórico de maior importância para a Educação Infantil ocorreu com a LDB (1996), pois nesta, no artigo 29:

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

Com isso dá-se ênfase ao fato de que a educação começa nos primeiros anos de vida e que o ensino na Educação Infantil é de fundamental importância para o desenvolvimento integral da criança.

É, portanto, neste contexto que se desenvolvem aulas de língua inglesa para crianças em idade pré-escolar. Há que se discutir, no entanto, algumas questões relacionadas a como ocorre o processo de aprendizagem na criança, considerando sobretudo a aprendizagem de uma segunda língua.

Os estudos de Vygotsky sobre desenvolvimento intelectual podem ser apontados como fundamentais no conhecimento de questões relacionadas ao ensino e aprendizagem de línguas.

Para o estudioso o processo de aquisição do conhecimento está vinculado à linguagem, pois esta é a mediadora da interação que ocorre entre o indivíduo e a sociedade, interação na qual a aprendizagem também acontece. Seus estudos apontam que a criança é introduzida em uma consciência compartilhada através da fala colaborativa, até que finalmente assumam ou apropriem-se dos novos conhecimentos e habilidades em sua própria consciência individual, a aprendizagem bem sucedida envolve uma mudança da comunicação pela interação social, para a representação, cognição no indivíduo.

Para tanto, argumenta sobre a existência da Zona de Desenvolvimento Real, ou seja, aquilo que a criança já sabe realizar sozinha e a Zona de Desenvolvimento Proximal, que trata do domínio de conhecimento ou habilidade, em que a criança não é capaz de agir independente, mas pode alcançar o resultado desejado se ajudado.

De acordo com Vygotsky (1994, p. 64) “o ambiente sociocultural apresenta a criança uma variedade de tarefas e demandas e a envolve [...] principalmente através do uso da linguagem”. Nos estágios iniciais da vida, a criança é completamente dependente de outras pessoas; por um lado, os adultos guiam o ato motor da criança, e por outro lado, o adulto organiza seu mundo.

Assim, o autor considera que a função mental da palavra só pode ser explicada por um sistema que vai além do indivíduo. A primeira função da palavra é a função social e se quisermos traçar como ela funciona no comportamento do indivíduo, devemos considerar como ela é usada e funciona no comportamento social.

Essas breves considerações acerca da infância, da Educação Infantil e do processo de aprendizagem da criança, nos auxiliam na compreensão dos principais aspectos a serem considerados no ensino de Língua Inglesa em turmas pré-escolares. Para tanto, parte-se das contribuições que alguns estudos que discutem a temática apontando vantagens e desvantagens, convergências e divergências acerca do ensino de língua estrangeira para pré-escolares, ou seja, crianças que estão ainda em processo de aquisição da leitura e escrita da própria língua materna.

Entre eles, Pires (2001) defende que o ensino de inglês, ou de qualquer língua estrangeira, é vantajoso para a criança mesmo não estando totalmente alfabetizada em sua língua materna, desde que suas necessidades sejam respeitadas e que suas capacidades sejam estimuladas ao invés de subestimadas. Para tanto, é necessário que o professor tenha, além do conhecimento em inglês, ao menos compreensão de como funciona a educação infantil, pois:

Nessa fase, as crianças precisam aprender a gostar da língua, mais do que qualquer outra coisa, e este deve ser seu principal objetivo. Isso não significa que elas não aprenderão muito – aprenderão sim, e você ficará surpreso com o tanto que aprendem – mas elas têm vários anos à sua frente para aperfeiçoar a língua. (ROTH, 1998 apud PIRES, 2001, p.53).

A autora salienta que há poucos livros que discutem os aspectos das teorias de aquisição da linguagem relevantes para o ensino de língua estrangeira na fase pré-escolar, ou que apresentam sugestões de atividades e de procedimentos a serem tomados em sala de aula com as crianças. Mas dentre estes poucos estudos, destaca, o estudo realizado por Asher e García, datado de 1982, que em suas investigações acerca do assunto com imigrantes cubanos nos Estados Unidos, concluíram que, para conseguir uma pronúncia próxima a dos falantes nativos, é ideal iniciar a aquisição de uma segunda língua antes dos seis anos de idade. Ressaltando ainda que:

A experiência precoce com mais de uma língua permite a manutenção da percepção dos fonemas destas línguas. Newport relatou que a janela de oportunidade para a aquisição linguística começa a se fechar aos seis anos. Por isso, as escolas deveriam repensar a prática comum de deixar as crianças crescerem antes de introduzirem uma língua estrangeira. [...] As evidências sugerem que as crianças de até seis anos de idade aprendem a língua materna e uma segunda língua de forma muito similar, formulando hipóteses sobre o sistema linguístico e reconstruindo suas regras com base naquilo que ouvem. Como resultado desse processo de reconstrução, surge um sistema linguístico em desenvolvimento, chamado de *interlíngua*, que reflete as tentativas do

aprendiz de atingir a estrutura gramatical da língua alvo. Com o passar do tempo, na medida e que o aprendiz mantém seu contato com a nova língua, sua *interlíngua* aprimora-se e evolui em direção à língua alvo. Tal evolução pode ser alcançada tanto em ambiente natural (convivência da criança com a comunidade) quanto escolar. (PIRES, 2001, p.47-48)

Estas afirmações ainda são reforçadas com a defesa da autora de que quem inicia a aquisição de uma segunda língua ainda na infância leva vantagem na pronúncia e na proficiência atingida através de um processo mais longo, lento, mas mais eficiente para o aprendiz, sendo que:

Aprendiz de Língua Estrangeira será aquele que estuda uma língua diferente da sua, na escola, em seu próprio país, sem programa de imersão. Portanto, esta pessoa não precisa utilizar diariamente a língua estrangeira para se comunicar como membros (ou com uma parcela) de sua comunidade. (PIRES, 2001, p. 45)

Assim, esta autora considera que as crianças em idade pré-escolar são aprendizes, capazes de apreender os conhecimentos acerca da Língua Inglesa. Cabe ao professor organizar a melhor estratégia de ensino, assim quanto mais incentivo, atividades eles tiverem mais irão interessarem-se por aprender a segunda língua, posto que:

[...] o aprendizado escolar produz algo fundamentalmente novo no desenvolvimento da criança. [...] define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Estas funções poderiam ser chamadas de ‘brotos’ ou ‘flores’ do desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1994, p.110 -113).

Contudo, outros estudos apontam questões que precisam ser consideradas no ensino de língua estrangeira às crianças pré-escolares, no sentido de problematizar o processo de aprendizagem de uma segunda língua, considerando a fase de desenvolvimento da criança, bem como a significação deste processo para a mesma. Como exemplo, destaca-se Périssé et al, ao afirmarem que :

Existe uma crendice popular de que quanto mais cedo se começar, melhor, porque é mais fácil aprender uma nova língua quando criança do que quando adulto. A questão não é assim tão simples. Não se trata de ser mais fácil. Na verdade, o adulto possui muito mais recursos cognitivos estratégias de aprendizagem organizadas do que a criança. O adulto tem maior controle da sua atenção, é mais motivado, mais persistente, mais “goal-oriented”, para citar apenas alguns aspectos que colocam em xeque essa noção. Se uma criança é

exposta desde cedo a falantes proficientes que interagem naturalmente com ela em uma língua estrangeira de maneira vivencial, a criança pode, de fato, vir a tornar-se mais competente do que um adulto que aprende o idioma em cursos de língua estrangeira. Isso não acontece porque seja mais fácil para a criança aprender e sim porque o seu sistema nervoso atende a um programa genérico que deve ser respeitado para que a aprendizagem ocorra. O ensino tradicional de idiomas geralmente ignora esse aspecto. (PÉRISSÉ ET AL. 2002, p. 1-2)

Considerando esta colocação percebe-se que o papel do professor é um aspecto necessariamente discutido quando se trata do ensino de língua estrangeira para crianças pré-escolares. Ou seja, para que as práticas tradicionais sejam superadas é importante que o professor conheça as características infantis, de modo que as metodologias utilizadas estejam de acordo com a faixa etária a que se destinam.

Entretanto, sabe-se que geralmente o professor que desenvolve as aulas de língua inglesa na Educação Infantil, ou tem formação específica na área e não possuem formação para atuação nesta etapa da educação ou, possuem formação em Educação Infantil e não possuem na área específica da língua, fatores estes que dificultam muito o bom trabalho.

Outro aspecto geralmente vivenciado trata-se do curto período das aulas, que ocorrem em maioria, duas vezes por semana, aliada, por vezes a pressão dos pais e gestão escolar que anseiam por demonstrações imediatas de aprendizagem por parte das crianças, não respeitando seu tempo para realizar a apreensão da nova língua.

Pires (2001) aponta também que um dos grandes problemas no desenvolvimento das aulas é a falta de material didático pedagógico destinado a esta faixa etária, pois nota-se a abundância de materiais destinados aos adultos, que não podem, porém, serem utilizados com crianças que estão ainda em processo de aquisição da leitura e escrita da própria língua materna.

Considerando as especificidades do ensino na pré-escola, destaca-se que as aulas possivelmente apresentam melhores resultados se estiverem pautadas no lúdico, na interação com os pares, na utilização de jogos, brincadeiras, dramatizações, etc, que considerem o tempo de concentração das crianças e as possibilidades de relação com suas vivências diárias, facilitando a significação dessas aulas pelas mesmas. Para isso, utilizando-se possivelmente de materiais produzidos pelo próprio professor, que como já destacado anteriormente, necessita ter conhecimento acerca da língua e da faixa etária com que atua, pois tais conhecimentos lhe permitem a elaboração de materiais adequados.

Pires (2001) também destaca a necessidade de alguns cuidados com o desenvolvimento da rotina pedagógica nas aulas. Para a autora, devido as especificidades que permeiam a faixa etária, é importante que o professor mantenha uma sequência permanente, com atividades que caracterizem o início e o fim das aulas, pois as crianças pré-escolares ainda estão desenvolvendo a noção formal de tempo.

Percebe-se, pelas ressalvas da autora que não há sentido no ensino de língua estrangeira na Educação Infantil que objetive o conhecimento metalinguístico e o domínio consciente de regras gramaticais, ou seja, nesta fase o importante é proporcionar o contato com outra língua, por meio de metodologias adequadas a faixa etária, para que a aprendizagem ocorra progressivamente e tenha significado para a criança.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

Torna-se fundamental, conferir ao ensino escolar de Línguas Estrangeiras um caráter que, além de capacitar o aluno a compreender e a produzir enunciados corretos no novo idioma, propicie ao aprendiz a possibilidade de atingir um nível de competência lingüística capaz de permiti-lhe acesso a informações de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para a sua formação geral enquanto cidadão. (BRASIL, 1998, p. 48).

A aquisição de uma língua estrangeira poderá ocorrer, portanto, com melhor qualidade por meio de um processo que considere as especificidades que permeiam toda atuação na Educação Infantil.

3 A PRÁTICA OBSERVADA

O projeto de observação realizado teve como objetivo conhecer o processo de implementação do ensino da Língua Estrangeira no Centro de Educação Infantil Pequeno Príncipe de Abelardo Luz, conforme já foi descrito anteriormente; observar a prática pedagógica desenvolvida pela professora no ensino de Língua Inglesa na turma de pré-escola do Centro de Educação Infantil Pequeno Príncipe, bem como identificar os materiais didático-pedagógicos utilizados por ela no ensino da Língua Inglesa.

Nesse sentido, considerou-se importante refletir sobre o que as práticas desenvolvidas pela professora da turma observada revelam acerca da aprendizagem de

uma língua estrangeira. Sendo assim, destacam-se aqui as práticas desenvolvidas durante as aulas observadas.

A professora recebe os alunos em sala de aula sempre de forma carinhosa e atenciosa, cumprimentando a todas em inglês e os mesmos respondem, logo em seguida, também em inglês. Em seguida, ela faz a chamada e todos respondem “yes”, caso o colega que foi chamado não estiver presente eles respondem “not”. Os alunos, na sua maioria, chamam a professora por “Teacher” e a mesma sempre responde, na medida do conhecimento e compreensão das crianças, em inglês.

Essa postura da professora ao desenvolver sua prática retrata o que está descrito no Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil Pequeno Príncipe (PPP), ao destacar que, neste século, a infância é compreendida como sendo possuidora de uma natureza singular, sendo as crianças caracterizadas como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio, como alguém que o experimenta e sente-se parte dele desde o seu nascimento. Conforme esse documento, tal concepção é explicitada nas relações sociais que vivem. Desse modo, compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da Educação Infantil e de seus profissionais que atuam na instituição.

Observou-se também que os alunos demonstravam bastante interesse e curiosidade sobre a explanação da professora sobre o conteúdo a ser trabalhado no dia, querendo saber mais informações das palavras de Língua Inglesa a serem apresentadas.

Os materiais usados pela professora apresentaram-se coloridos e atrativos, provocando a atenção da criança na explicação. Os jogos também estiveram presentes nas aulas, sendo que em uma das aulas observadas a professora fez um ditado com figuras, em que cada criança possuía uma cartela, com diferentes figuras e letras do alfabeto, logo a professora falava em Inglês as palavras e a criança completava a sua cartela. Notou-se que todas as palavras já eram conhecidas pelas crianças, demonstrando a sequência do trabalho desenvolvido durante o ano.

Como didática costumeira, a professora, segundo seu relato, em todas as aulas, relembra aos alunos as palavras e frases aprendidas durante o ano e catalogadas em portfólio manuseável, mostrando-o com calma, atividade por atividade, questionando-os, a cada uma “*O que vocês observam nesta atividade?*” As crianças respondem em tom de questionamento, pedindo confirmação da professora “*Name???*”, ela incentiva com olhares e recebe em troca o unísono “*What’s your name?*”. Atingindo o objetivo,

ela passa à próxima pergunta, feita em português desta vez, “*E como responde? My name is.....*”. Nesse momento, fez-se uma confusão, pois todos falaram seus nomes juntos. Depois riram do grande barulho gerado ao falarem todos juntos, sendo que a turma foi acalmada pela professora com naturalidade.

Neste momento pode-se perceber que embora a formação da professora seja em Língua Inglesa, ela possui certo conhecimento das especificidades do trabalho nesta faixa etária, buscando respeitar os direitos da criança a expressão, ao movimento, a aprendizagem significativa, etc, conforme também destacado por Pires (2001) anteriormente.

Seguindo sua metodologia de trabalho, a professora relembra, com a participação das crianças, todos os conteúdos vistos até então durante o ano, repetindo em inglês palavras relacionadas a família, materiais escolares, informações sobre a escola, cores, tipos de moradia (casas), componentes da natureza, meus brinquedos, dia e noite, sobre a cidade que vivem, partes do corpo, números e frutas. Tais conteúdos estavam explicitados no plano anual da professora.

O uso do portfólio mostrou-se como algo positivo para a aprendizagem das crianças, pois através dele todas tinham acesso aos registros das atividades e conteúdos e palavras já estudadas. Assim, percebeu-se que este documento ajuda a lembrar as palavras ou frases aprendidas durante o período letivo. Também neste momento as crianças observam as atividades que não foram realizadas por todos, devido a ausência ou ainda outros.

Essa metodologia atende as orientações indicadas anteriormente, por meio dos estudos de Pires (2001), ao destacar a importância de seguir uma rotina que auxilie a criança na organização temporal da aula, facilitando sua memorização e aprendizagem.

Outro recurso usado pela professora são encartes grandes e coloridos, expostos na sala para que a criança visualize o que lhe é ensinado. Também a oralidade está sempre presente na sala de aula. Uma atividade desenvolvida com encartes coloridos foi a explanação sobre o nome das frutas, em que a professora mostrava o encarte e falava o nome da fruta e depois os alunos repetiam com grande entusiasmo. Logo após, o encarte era afixado em lugar visível e a professora questionava: “*qual é a cor da Apple?*” E os alunos em coro respondiam “*red teacher*” e a mesma fazia assim sucessivamente até apresentar quatro tipos de frutas, sendo elas apple, banana, pineapple, papaya, grape,

watermelon. Notou-se que a professora utiliza a imagem para auxiliar a criança na memorização da palavra.

Em outro momento a professora levou para a sala de aula as frutas que ela havia ensinado no dia anterior relembrando os alunos sobre o nome e as cores das mesmas e fizeram um piquenique na própria sala de aula. Cada criança ao pegar o pedaço da fruta que queria deveria pronunciá-la em inglês: “*I quero eat Apple*”, por exemplo, e a mesma pegava o pedaço da fruta correspondente, ao final da atividade todos puderam saborear cada uma das frutas que aprenderam a pronúncia em inglês.

Nesta abordagem da retomada dos conteúdos, a professora também fez uso de recursos de áudio, pois muitos conteúdos possuíam músicas correspondentes e já trabalhadas anteriormente com a turma.

Entretanto, alguns questionamentos surgem com relação as práticas que visam a memorização das palavras, ou seja, é importante que a professora incentive a memorização, porém que essa não seja de forma descontextualizada, mecânica, mas que considere uma educação para a formação crítica, consciente das crianças acerca do mundo que a cerca, da cultura em que está inserida.

É importante que haja o constante questionamento de como as crianças participam ativamente do processo de aquisição do conhecimento? Quais as condições concretas que permitem esta aquisição no contexto da sala de aula e como estas condições interferem, marcam, diversificam ou constituem esse processo? Para tanto, no âmbito da prática pedagógica, na dinâmica das relações de ensino e aprendizagem, a professora precisa estar apta a perceber as manifestações das crianças.

Trata-se, portanto, de um desafio de grande importância conhecer o desenvolvimento de práticas em que os direitos e interesses das crianças estejam sendo respeitados, por isso observar e compreender o que acontece nas aulas de Língua Inglesa pode oferecer subsídios mais adequados aos professores, sendo que cada criança tem características próprias e conseqüentemente apresentam necessidades específicas de aprendizagem.

É necessário proporcionar situações de aprendizagem nas quais a criança esteja envolvida, pois muitos professores desejam resultados imediatos à aprendizagem da língua inglesa, porém, respeitar o tempo da criança significa garantir-lhe a aprendizagem de maneira mais significativa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo sobre o ensino de Inglês para crianças na pré-escola busca uma reflexão sobre o processo de aquisição de uma Língua Estrangeira para crianças inseridas na Educação Infantil.

As observações na instituição que possui aulas de inglês na pré-escola desde o ano de 2009, revelaram alguns fatores que podem contribuir, bem como dificultar a aprendizagem das crianças.

Um aspecto considerado negativo é a realização das aulas em sequência, com duração total de 90min, pois se tornam muito cansativas para as crianças que não ficam por muito tempo concentradas em uma única atividade nesta faixa etária.

No entanto, os materiais didáticos pedagógicos utilizados pela professora demonstraram-se fundamentais no desenvolvimento das aulas, pois a professora demonstrou preocupação em diversificá-los, proporcionar o contato com diferentes materiais, incentivar o manuseio constante dos mesmos, pelas crianças. Este aspecto da prática desenvolvida demonstrou que a professora possui conhecimento acerca da área da Educação Infantil e se preocupa em atender e respeitar os direitos e necessidades das crianças.

Contudo, considerando as discussões teóricas apresentadas e as observações realizadas, pode-se destacar a necessidade de conhecimento por parte da instituição e dos professores de Língua Estrangeira na Educação Infantil, das reais razões que se revelam neste ensino, pois há que se considerar as necessidades e direitos das crianças de acesso ao conhecimento, no entanto, questiona-se se o processo de ensino e as práticas desenvolvidas, realmente caracterizam a aprendizagem significativa, de perspectiva crítica, que levem as crianças à aprendizagem de uma língua estrangeira e não apenas por interesse da instituição ou dos pais, sendo consideradas, para tanto, as especificidades da faixa etária das crianças na educação infantil.

O processo de ensino aprendizagem de línguas na Educação Infantil não ocorre automaticamente, exige esforço, observação, análise, reflexão, mudança de postura ao longo do caminho muitas vezes é necessária.

Ressalta-se assim, a importância de uma reflexão sobre o papel do professor em sala de aula, com as crianças de idade pré-escolar, sendo indispensável que este

esteja consciente da responsabilidade de iniciar o processo de aquisição da língua inglesa nessas turmas, bem como que este tenha formação adequada em língua inglesa e que tenha habilidades pra trabalhar com crianças nesta faixa etária. A observação possibilitou perceber na fala da professora uma postura reflexiva e crítica em relação ao seu trabalho.

Para concluir, ressalta-se que o processo de observação e os estudos realizados para elaboração deste artigo, bem como das disciplinas proporcionadas pelo curso de Especialização em Educação Infantil, levaram-me a compreender que muito podemos aprender com experiência de professoras que desafiam-se a trabalhar com inglês em turmas pré-escolares, sendo esta uma prática ainda pouco desenvolvida e discutida.

Ressalto ainda que fatores afetivos contribuem na aprendizagem de outra língua, pois este permite que a criança sinta-se a vontade durante as aulas, demonstrando menos preocupação com relação aos seus erros, possuem menos vergonha, de falar e errar, são mais espontâneas. Observei que o ensino quando feito de forma lúdica e de acordo com a realidade dos alunos consegue criar nas crianças o gosto pela disciplina e, com isso o aprendizado se torna mais fácil. Sendo assim, pode-se considerar que independente da idade em que a criança participa das aulas, o importante é o objetivo de proporcionar a aprendizagem de outra língua, além da materna.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro. LTC,1978.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Critério para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 2009a.

_____. Lei n. 8.069/90, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF, 1990.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores de qualidade na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009b.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Introdução das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2010.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Níveis de Ensino – Educação Básica – Educação Infantil, 2001.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 3 v.

CERISARA, Ana Beatriz. **Educar e cuidar: Por onde anda a Educação Infantil?** Perspectiva, Florianópolis, v. 17, n. 1, especial, jun./dez. 1999.

KRAMER, Sônia. **A Política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 1992.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes et al. **Creches: crianças, faz de conta & cia**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

PÉRISSÉ, P.M.; GARBOGGINI, I. e VIEIRA, W. 2002. **Língua Estrangeira: quando e como começar?** Revista Presença Pedagógica, 45. Editora Dimensão.

PIRES, S.S. **Vantagens e desvantagens do ensino de língua estrangeira na educação infantil: um estudo de caso**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1998.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.